

研究課題	「探究的な学び」と「ICTを活用した個別最適化した学び」は全日 制課程の新たな扉を開くことができるのか
副題	～ i P a d を用い、一律の学びを脱却することで、自己肯定感と学 習意欲の復活、さらに主体的な進路選択を実現～
キーワード	探究的な学び、個別最適化した学び、自己肯定感、自己効力感、自己調整力
学校/団体名	私立学校法人和歌山信愛女学院和歌山信愛中学校高等学校
所在地	〒640-8151 和歌山県和歌山市屋形町 2-23
ホームページ	https://shin-ai.ac.jp/ ※学校全体のHP

1. 研究の背景

近年、全日制課程の高等学校においては、不登校や中途退学の増加が深刻な問題となっている。学業への不適応や人間関係の困難さを背景に、自己肯定感を低下させ、自ら「できない生徒」と捉えてしまう生徒が一定数存在している。これまで学校現場では、こうした状況を生徒個人の努力や適応力の問題として捉える傾向が強く、その結果としての不登校や中途退学という形で学校から離脱する事例が生じてきた。

一方、通信制や定時制課程の拡大により全日制課程を選ばないという進路選択も広がっている。進路選択の自由は尊重されるべき重要な価値観であるが、同世代の集団の中で継続的に生活し、他者との関わりの中で社会性や協働性、自己理解を深めていくという点においては、全日制課程は依然として大きな教育的役割を担っている。特に将来の進路を主体的に選択するためには、学力の獲得だけではなく、自らの特性や関心を理解し、他者との対話や比較を通して自らの進む道を考える経験が不可欠であり、こうした経験を制度的に保障しているのも全日制課程であると考えている。

本校は、女子中高一貫校として、保護者や地域の要請もあり、都市部の難関大学への進学を期待され、質量ともに充実した学習環境を提供してきた。しかし、その一方で、中学段階からの学力別クラス編成などにより学習に対応できない経験ばかりが積み重なり自信を失い、「できない生徒」という自己認識を固定化させてしまう生徒が存在していた。こうした生徒は前向きな意欲をもって入学したにもかかわらず、学校生活そのものに価値を見出せなくなり、不登校や中途退学に至る可能性を抱えていた。そこで、本校では全日制課程において、多様な学力層の生徒が学校に居場所を見つけ、社会性を育みながら学び続けることのできる環境を構築する必要があると考えた。その具体的な取り組みとして、2022年度の中学3年生（現高校3年生）より「i（アイ）コース」を設置し、探究的な学びと個別最適化した学びを柱とする教育実践を進めてきた。

昨年度の研究においては、iコースの取り組みが生徒の自己肯定感の回復や学ぶことへの意欲の向上に大きな成果を上げていることが確認されている。「学べない自分」という否定的な自己認識を脱し、学校生活に前向きに向き合う心理的・学習的基盤は構築されつつある段階にある。こうした成果を踏まえ、本年度は、その回復した自己肯定感や学習意欲が、生徒一人ひとりの主体的な進路選択につながっていくのかを明らかにしたい。

2. 研究の目的

本研究の目的は、昨年度の実践によって確認された自己肯定感の回復および学習意欲の向上を基盤とし、「探究的な学び」と「個別最適化した学び」が、生徒の主体的な進路選択とどのように結びついたのかを明らかにすることである。

具体的には、「個人の興味関心を重視し、チャレンジとアクションを伴う探究的な学び」および「ICTを活用した個別最適化した学び」の両者を並行して実践する。その過程において、生徒が自らの状況を振り返る力（メタ認知力）と、目標を設定し計画的に行動する力（自己調整力）に着目し、これらの力が進路選択における判断や意思決定にどのように作用したのかを明らかにする。

あわせて、これらの取り組みが「不登校や中途退学の防止」、「学校生活への前向きな姿勢の維持」、ならびに「主体的な進路選択」にどのようにつながったのかについて、生徒アンケート、進路状況ならびに、個別事例の分析を通して整理する。

本年度は、昨年度に確立した探究的な学びの枠組みを基盤としつつ、ICTを活用した個別最適化した学びをより意識的に位置づけ、主体的な進路選択に至るプロセスを重点的に探っていく。特に学習データの可視化と目標の自己設定を通して、生徒が自ら学習内容を選択・調整し、進路実現への道筋を描くことができたのかを明らかにする。

なお、本学は少子化の影響により、少人数編成によるiコースの継続が困難となり、現高校2年生（2期生）が卒業する2026年度をもって本コースを閉鎖することがすでに決定している。しかし、文部科学省の調査によれば全国で年間10万人規模にもおよぶ不登校、中途退学者の現状を踏まえ、本研究が全日制課程における新たな学びの一例として、他校における実践や制度設計の参考となることを目指す。

3. 研究の経過

①時期	②取り組みの内容	③評価のための記録
2025年 4月	<ul style="list-style-type: none"> ・「探究的な学び（週2コマ）」の開始 （探）自ら設定した探究テーマへの研究活動継続実施（～9月） （探）主体的な各種探究コンテストへの応募活動（～9月） ・「個別最適化した学び」の開始 （個）スタディサプリを用いた3科目6単位の自由選択科目の開始（～12月） （個）ロイロノートを用いた小テストの合格点自己設定の開始 （個）ロイロノートを用いたタスク管理表の開始 （個）希望する進学先に向け、スタディサプリの更なる有効活用 	
5月	<ul style="list-style-type: none"> （探）ごみ削減アイデアコンテスト表彰式参加（対象生徒1名） （進）リクルート適性診断等を用いた自己理解の実施 （個）1科目で中間考査の実施 	インタビュー調査（対象生徒）
6月	（個）「到達度テスト春」の受験	
7月	<ul style="list-style-type: none"> （個）3科目で期末考査の実施 （探）探究コーディネーターへの進捗状況報告会の実施 （探/進）自己キャリアに関する発表会の実施 	アンケート調査（生徒） アンケート調査（生徒） アンケート調査（生徒）
8月	<ul style="list-style-type: none"> （探）高校生MIRAI万博への出場（対象生徒2名） （進）希望する進学先への出願準備の開始 	インタビュー調査（対象生徒）
9月	（進）希望する進学先への総合型および学校推薦型入試の開始	
10月	（個）1科目で中間考査の実施	
12月	（個）3科目で期末考査の実施	アンケート調査（生徒）
2026年 1月	<ul style="list-style-type: none"> （進）共通テストの受験 （進）希望する進学先への一般入試の開始 	

本校 i コースにおける「探究的な学び（探）」および「個別最適化した学び（個）」の詳細については、昨年度の報告書に示した通りである。本年度はこれらの取り組みに一定の成果が確認されたことを踏まえ、生徒たちが自らの進路を主体的に選択することにつなげるため、新たに「進路選択に関する取り組み（進）」の実践を行った。

上記の表は、これらの取り組みを時系列で整理したものである。

4. 代表的な実践

主体的な進路選択とは、単に進路が決定したという事実だけでは評価できず、生徒がどのような過程を経て進路選択を行ったかという過程を捉える必要があると考えた。そこで、ここでは i コース在籍生徒 20 名の中から「探究的な学び」と「個別最適化した学び」「進路選択に関する取り組み」が有機的に絡み合った事例として、代表的な生徒を数名取り上げる。

【事例①】 A さん（仮名）

a 当初の状況

A さんは高校 2 年次より i コースに所属した。学習には誠実に取り組んでいたものの、その成果は可視化されず、自身の強みを明確に認識することができていなかった。一方で、興味関心のある分野には高い行動力を示す特性を有していた

b 探究的な学びによる展開

高校 1 年終了時の春休みに語学の短期留学を実施。現地のエシカルイベントへの参加を契機に、多くの化粧品ブラシが動物の命の犠牲の上に成り立つことを知り、新たな化粧品ブラシの開発をテーマに探究学習に取り組んだ。和歌山県橋本市にあるフェイクファーで世界的に有名な岡田織物との連携、和歌山県工業技術センターでの検証実験などを重ね、探究を進めた。

これらの過程で、「社会課題と自己関心を接続する力」「外部と協働する力」「課題設定を行い、深化させる力」などが顕著に向上した。

c 個別最適化した学びによる変容

探究的な学びとは対照的に、個別最適化した学びに対する取り組みは積極的とは言い難いものであった。オンライン教材は視聴するものの、小テストの合格点の自己設定も努力を必要としない範囲で設定するなど、具体的な目標を持たない状態では、逆算した学習設定を行うことはできなかった。

大きな転機となったのは、外部の探究コンテストにおいて最優秀賞に選出され、公的な場で発表する機会を得たことである。さらに、発表会後の交流会では、審査員の方々と直接話をする機会があり、自身の探究成果に対して専門的な観点からの助言や励ましを受けた。後日 A さんは、「この経験を通して、自らの探究テーマに人生を通して関わりたいと思うようになった」と述べている。こうした内面の成長を経て、環境負荷を下げた化粧品ブラシの完成と事業としての実装を実現させるための進路を模索し始めた。その過程で、自らの学力では挑戦的であると認識しながらも、慶應義塾大学総合政策学部を志望するに至った。この目標の明確化は、個別最適化した学びの活用方法に質的な転換が生じた。オンライン教材は目標達成のために主体的に選択・反復するものとして活用され、小テストにおいて自ら合格点を引き上げるなど学習負荷を調整する姿

勢が顕著になった。

d データに基づく変容の可視化とその成果

Aさんの変容は、学習行動の記録やアンケートの結果からも明確に確認することができる。

まず、オンライン教材の利用状況を見ると、大学への進学を明確に意識する以前は授業時の必要最低限の利用にとどまっていたが、慶應義塾大学を具体的に志望するようになった7月以降は、11月までの4か月間において月平均60時間の自主的利用が認められた。これは外発的学習から目標志向型の内発的学習への質的変換を示すものである。

一方で、模擬試験（ベネッセ）における英国社全国偏差値は、

	高2 7月	高2 11月	高2 1月	高3 7月	高3 10月	高3 11月
模擬試験（ベネッセ）英国社全国偏差値	39.4	40.8	43.2	39.4	40.8	36.9

※高2 7月は社会の実施がないため、英国のみ

と推移しており、数値上大きな上昇は見られていない。

しかし、進路観を測定するアンケートにおいては、

アンケート項目	高2 3月	高3 12月
現在の進路を自分で決定したと感じている	あまりそう思わない	とてもそう思う
進路選択の理由を他者に説明できる	あまりそう思わない	とてもそう思う
自分のペースで学べる環境が将来を考える余裕を生んだ	あまりそう思わない	そう思う
タスク管理表を通して計画的に学習に取り組む習慣が身についた	あまりそう思わない	そう思う

加えて、自己肯定感の測定値の推移としては、

	高2 7月	高2 3月	高3 7月	高3 12月
自己肯定感測定値	2.3	3.6	3.6	3.7

日本版RSESによる

と日本人健常者の平均値2.5を下回った状況から上昇後、高い数値を維持しており、心理的な安定が維持されていることが確認された。

これらを総合すると、「探究的な学びによる自己肯定感の向上」→「大学教員との対話を契機とした目標の明確化」→「個別最適化した学びによる行動変容」→「自己調整力の獲得」というプロセスを経て、Aさんは大きな成長を遂げたと言える。

なお、その結果、Aさんは総合型選抜において探究活動の先進性と将来性、将来への展望の具体性などが評価され、慶應義塾大学総合政策学部への合格に至った。

【事例②】 Bさん（仮名）

a 当初の状況

Bさんは、iコースが編成された中学3年次より所属した。当初は非常に大人しい人物で、自らの思いや将来像について教員に語ることはほとんどなかった。発言することも少なく、これまでの学校生活の中で自己肯定感を徐々に下げてきたことがうかがわれた。学習に対しても消極的という訳ではなかったが、与えられたことを行うという状況であった。

b 探究的な学びによる展開

Bさんの設定した探究テーマは「音楽を聴きながら勉強することは本当によくないのか」であ

った。これは、自宅学習の際に母親から勉強している時に音楽を聴くことを禁止されたことに端を発する。軽音楽部に所属し、日常的に音楽に親しんでいたBさんにとっては、日常のちょっとした不満と探究的な学びを結びつけた問いであった。株式会社 JINS が集中力を可視化できるメガネ「JINS MEME」を開発したことを知り、交渉の末、貸与を受けることに成功し、実証的なデータ収集にも挑戦したが、思うような成果が出なかったこともあり、外部コンテストでの受賞や表彰には至らなかった。

しかし、探究的な学びを通して「仮説を立てる力」「自らの興味を学問的な問いに昇華する力」を獲得することができた。特筆すべきは探究活動で発信の機会が増えたことで自らの考えを他者に伝えようとする意志が見えるようになった点である。

c 個別最適化した学びによる変容

Bさんにより強く作用したのは、個別最適化した学びであった。タスク管理表の提出率は非常に高く、日々の学習計画と振り返りを継続した。小テストの合格点の自己設定に関しても高校2年次からは学年全体の合格点を上回る満点に設定するようになり、より高い到達点を自らに課すようになった。学びに対する姿勢に質的な変化が生じ、定期考査では高校2年次以降コース内順位で上位を維持し続けた。

一方で、模擬試験の偏差値は大きく向上することはなく、全国的な学力指標では苦戦が続いた。しかし、Bさんはそこで自己否定に陥ることはなく、「自らの関心は国語、言葉、表現」にあるということに気づき、「高校国語科の教員免許の取得」と軽音楽部での創作活動から「シンガーソングライター」という2つの将来像を重ね合わせることとなる。

d データに基づく変容の可視化とその成果

Bさんの変容も、学習行動の記録やアンケートの結果から明確に確認することができる。まず、心理的な側面としてBさんの自己肯定感の推移をみると当初は平均値とされる2.5を下回っていたが、一貫して上昇傾向を示し、高校3年次には安定的に平均値を上回る水準に至った。これは自己評価の改善が継続的に進んだことを示している。

	高2 7月	高2 3月	高3 7月	高3 12月
自己肯定感測定値	2.3	2.4	2.7	2.8

この心理的変化は、アンケートの結果にも表れている。

アンケート項目	高2 3月	高3 12月
探究活動の経験が進路を考える際に役に立った	そう思う	とてもそう思う
タスク管理表を通して計画的に学習に取り組む習慣が身についた	そう思う	とてもそう思う
個別最適化した学びを通して、日常の学習に対しても「どうせ無理だ」と感じるものが少なくなった	そう思う	とてもそう思う
小テストの合格点を自分で決めることによって前向きに学習に取り組むことができるようになった	そう思う	とてもそう思う
自ら設定した合格点をクリアした経験は自らの自信につながった	そう思う	とてもそう思う

特に、「『どうせ無理だ』と感じることが少なくなった」という認知の変化は、学力の向上という側面にとどまらず、学習への自己効力感の形成を伴う質的転換として位置付けられる。また、自ら設定した合格点を達成するという経験を重ねることが、成功を自分の努力の結果として受け止める認識の形成につながったことが確認された。

その過程において定期考査の成績は着実に向上し、高校 2 年次以降はコース内順位も常にトップレベルで安定するようになった。一方、模擬試験の成績は大きな変化を示すことはなかったが、B さんはその結果を自己否定へと結びつけることはなかった。さらに、総合型選抜における不合格を経ても、自らの関心や将来像を再検討し続ける姿勢を維持した。その後、中高の国語科の教員免許の取得と幅広い学問領域の学修が可能であるという理由から徳島大学総合科学部を主体的に再選択し、学校推薦型選抜において合格に至った。

	高2 7月	高2 11月	高2 1月	高3 7月	高3 10月	高3 11月
模擬試験（ベネッセ）英国社全国偏差値	45.6	47.7	43.4	44.2	47.3	45.2
うち国語全国偏差値	50.1	53.4	48.8	50.4	56.7	51.9

5. 研究の成果

本研究では、探究的な学びおよび個別最適化した学びを基盤とし、それらを主体的な進路選択へと接続する実践を行った。本章では i コース全体のアンケート結果および進路状況をもとに、その成果を整理する。

a 主体的な進路選択および学習観の変容

アンケート項目	高2 肯定的回答	高3 肯定的回答
(進) 現在の（希望）進路を自分で決定したと感じている	7/19人 36.8%	19/20人 95.0%
(進) 現在の進路選択に納得している		20/20人 100.0%
(進) 進路選択の理由を他者に説明できる	6/19人 31.6%	18/20人 90.0%
(探) 探究的な学びが進路を考える／選択する際に役立った	14/19人 73.7%	19/20人 95.0%
(個) タスク管理表を通して計画的に学習に取り組む習慣が身についた	11/19人 57.9%	15/20人 75.0%
(個) 小テストの合格点を自分で決めることによって前向きに学習に取り組むことができるようになった	10/19人 52.6%	18/20人 90.0%
(個) 個別最適化した学びを通して、日常の学習に対しても「どうせ無理だ」と感じるようになった	10/19人 52.6%	18/20人 90.0%

※肯定的回答 = 「とてもそう思う」「そう思う」の合計

高校 2 年次 3 月および高校 3 年次 12 月に実施したアンケートのうち、本研究に関する項目を抜粋して比較したものが上表である。ここからは、進路選択に関する項目、探究的な学びに関する項目、個別最適化した学びに関する項目のいずれもが大きく向上していることが読み取れる。特に、進路選択に関する 3 項目は高い水準に達しており、本実践を経て、生徒たちが進路を“自ら選択するもの”と認識していることがうかがえる。また、「探究的な学びが進路選択に役立った」とする回答の増加から、探究学習が自己理解や将来像の具体化に寄与したことが確認された。さらに、個別最適化した学びに関する肯定的回答の増加は、学習に対する無力感の軽減と前向きな態度の形成につながったことを示している。

以上より、探究的な学びが進路選択における「思考の深化」を促進し、個別最適化した学びが「行動の支援」および「自己効力感の向上」を担うことで、主体的な進路選択へと結実したことが明確に確認された。これは、従来の学力指標の向上のみに依拠するのではなく、生徒自身の自

己効力感の形成と目標の明確化が進路選択の質を大きく変えうることを示すものである。加えて、学力のみを基準とした評価に偏ることは、生徒の多様な可能性の発揮を十分に捉えきれていない可能性が示唆される。

b 進路の確保状況

3月3日現在 i コース在籍生徒 20 名のうち、20 名（100%）が何らかの進学先を確保している（ただし、国公立大学の結果待ちを含む）。

アンケート項目	高3 2月	
自らの第一志望である進学先をする確保ことができた	13/18人	68.4%

※国公立大学結果待ち2名を除く

進学先は前述の 2 名の生徒以外にも、関西学院大学社会学部、武庫川女子大学社会情報学部、日本薬科大学薬学科、東京医療保健大学和歌山看護学部など生徒の志望分野に応じた多様な選択が見られる。これは、生徒一人ひとりが自己の関心や将来像を踏まえ選択した結果であり、本実践が主体的な意思決定へと導いたことを示す具体的な成果である。

c 自己肯定感の推移

	高2 7月	高2 3月	高3 7月	高3 12月
i コース全体自己肯定感測定値	2.4	2.6	2.3	2.6

i コース 20 名による平均値としては上表のように推移した。本助成の採択段階ですでに 2 年の実践を経ており、平均とされる 2.5 近くまで回復していた。主体的な進路選択には、自己を肯定的に捉える基盤が不可欠である。不安定になりやすい受験期においてもその水準をある程度保ちながら意思決定行動に接続できた点に、本実践の意義が確認された。

6. 今後の課題・展望

本研究は、不登校や中途退学という全日制課程が直面している構造的な課題に対して「探究的な学び」と「個別最適化した学び」を基盤として生徒の自己肯定感の回復を目指し、その一定の成果から生徒の主体的な進路選択へと発展させることを目指したものである。その結果、進路決定という具体的な行動へと結びつく過程において、自己効力感の形成が重要な要因となることが明らかになった。自己肯定感の推移に見られる揺らぎは、挑戦に伴う自然なものであり、それが生徒の自己調整力やメタ認知力の育成と深く関連していることが示唆された。単に自信の獲得だけではなく、不安を立て直す力の形成もまた、本実践における重要な成果として位置づけられる。

一方で課題もまた明確である。第一には、本実践は少人数による丁寧な伴走型支援を前提としており、成果を生み出した要因の構造化とその再現可能性の検証は十分とはいえない点が挙げられる。今後は、支援設計の中核要素を抽出し、他校においても応用可能なモデルとして理論化する必要がある。

第二に、自己肯定感の回復に関しては 4 年前の中学 3 年次段階からの継続的実践の延長線上に位置づけられるものであり、初期段階の客観的データの蓄積が限定的である点が挙げられる。今後同様の実践を持続可能な取り組みとして確立するには、初期段階から体系的なデータ収集

と検証体制の整備が不可欠である。しかし、それを十分に整えられなかった点は、本実践の限界として認識している。

i コースは学内の事情により 2026 年度の 2 期生をもって終了するが、本研究は助成期間内で終了する一過性の取り組みではない。得られた成果や課題を踏まえ、2 期生に対してより効果の高い支援へと発展させながら検証を継続していく。同時に、本研究で得られた知見は、特定の学校の特定のコースに限定されるものではない。探究的な学びの振り返りや学習データの可視化の改善を通して、自己効力感を基盤とした学習設計、学習の可視化による自己調整力の育成を図るという枠組みは、全国の全日制課程の高等学校においても十分に応用可能な実践モデルであると考えている。

7. おわりに

本研究は、不登校や中途退学者の増加という課題に対し、全日制課程の内部から新たな支援の方法を構築するという試みであった。学力の保証だけを目的とするのではなく、生徒が自らの存在を肯定的に受け止め、将来や進路を前向きに選択していく。そのプロセスに寄り添うことが、高等学校の重要な役割の一つであることを改めて実感した。

i コースは終了する。しかし、コースが終了することと理念が失われることは同義ではない。本実践が示したのは、学校の中に光を見いだせなかった生徒が、自らの可能性に気づき、次の一歩を踏み出していく全日制課程の新たな可能性である。他方で、多様な背景を持つ生徒が在籍する現代の高等学校において、これらの取り組みが特定の教員による熱意や献身に依存するのではなく、持続可能な形で制度化されなければならない。今後の教育現場には、「適応できない生徒をどのようにして支えるか」から一歩進み、「誰もが前向きに学び続けることのできる構造をどのようにして設計するか」という問いへの転換が求められる。本研究で得られた知見が、その再設計の議論を促す契機となることを期待し、本報告の結びとする。

8. 参考文献

- ・ 認定 NPO 法人カタリバ.2018.「KATARIBA マガジン」
<https://www.katariba.or.jp/news/2018/08/15/11856/>
- ・ 内田知宏、上埜高志.2010.「Rosenberg 自尊感情尺度の信頼性および妥当性の検討 -Mimura & Griffiths 訳の日本語版を用いて-」東北大学大学院教育学研究科研究年報、第 58 集・第 2 号
- ・ 一般財団法人社会的インパクト・マネジメント・イニシアチブ.2020.「アウトカム・指標・測定方法の選定」
https://simi.or.jp/outcome_indicators/education1-17